

Drerup, Johannes

Erziehung, Pluralismus und die Macht der Toleranz

Zeitschrift für Pädagogik 63 (2017) 2, S. [206]-224



Quellenangabe/ Reference:

Drerup, Johannes: Erziehung, Pluralismus und die Macht der Toleranz - In: Zeitschrift für Pädagogik 63 (2017) 2, S. [206]-224 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-184915 - DOI: 10.25656/01:18491

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-184915>

<https://doi.org/10.25656/01:18491>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 2

März/April 2017

Beiträge zu Profession und Professionalisierung

■ *Allgemeiner Teil*

Erziehung, Pluralismus und die Macht der Toleranz

Selbstreguliertes Lernen: Orientierungsrahmen von
Studierenden im Rückblick auf ihre Gymnasialzeit

Inhaltsverzeichnis

Professionalisierung im Elementarbereich

*Wilfried Smidt/Laura Burkhardt/Victoria Endler/Stefanie Kraft/
Bernhard Koch*

Professionalisierung des pädagogischen Personals
in Kindertageseinrichtungen in Österreich – Modelle, Befunde, Desiderate 121

*Marcus Syring/Sabine Weiß/Manuela Keller-Schneider/
Meri Hellsten/Ewald Kiel*

Berufsfeld ‚Kindheitspädagoge/in‘: Berufsbilder,
Professionalisierungswege und Studienwahlmotive
im europäischen Vergleich 139

Profession und Organisation in der Erwachsenenbildung

Julia Franz

Lehren in Organisationen der Erwachsenenbildung –
eine qualitativ-rekonstruktive Studie 163

Petra Hetfleisch/Annika Goeze/Josef Schrader

Wie Praktiker wissenschaftliche Befunde verwenden.
Selektions- und Rezeptionsprozesse bei der Implementation
eines evidenzbasierten Trainingskonzeptes 182

Allgemeiner Teil

Johannes Drerup

Erziehung, Pluralismus und die Macht der Toleranz 206

*Balz Wolfensberger/Jolanda Piniel/Regula Kyburz-Graber/
Claudia Canella*

Selbstreguliertes Lernen: Orientierungsrahmen von Studierenden im Rückblick auf ihre Gymnasialzeit	225
---	-----

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	245
Impressum	U3

Table of Contents

Professionalization in Early Childhood Education

Wilfried Smidt/Laura Burkhardt/Victoria Endler/Stefanie Kraft/
Bernhard Koch
Professionalization of Teaching Staff in Day Care Centres
in Austria – Models, findings, desiderata 121

Marcus Syring/Sabine Weiß/Manuela Keller-Schneider/
Meri Hellsten/Ewald Kiel
The professional field of early childhood education:
A European comparison of job profiles, paths to professionalization
and career choice motives 139

Profession and Organization in Adult Education

Julia Franz
Teaching in Organisations of Adult Education –
A qualitative-reconstructive study 163

Petra Hetfleisch/Annika Goeze/Josef Schrader
Practitioners Use Scientific Evidence: Processes of selection
and reception during the implementation of evidence-based training 182

Articles

Johannes Drerup
Education, Pluralism, and the Power of Tolerance 206

Balz Wolfensberger/Jolanda Piniel/Regula Kyburz-Graber/
Claudia Canella
Self-Regulated Learning: Young university students looking back
at their experiences in upper secondary school 225

New Books 245

Impressum U3

Allgemeiner Teil

Johannes Drerup

Erziehung, Pluralismus und die Macht der Toleranz

Zusammenfassung: Toleranz gehört zu den wichtigsten und zu den umstrittensten Werten und Tugenden liberaler Demokratien. Ambivalenzen und Fallstricke pädagogischer und politischer Programmatiken einer Erziehung zur Toleranz werden insbesondere von machththeoretisch orientierten Kritiken herausgestellt, die berechnigte Zweifel aufkommen lassen, ob Toleranz überhaupt ein legitimes Erziehungsziel darstellen kann. Im Anschluss an eine Analyse von Schwierigkeiten des Umgangs mit unterschiedlichen Toleranzkonzeptionen und der spezifischen Bedeutung und normativen Funktion von Toleranz im Kontext pädagogischer Konstellationen werden die theoretischen Prämissen der machththeoretischen Toleranzkritik rekonstruiert und auf den Prüfstand gestellt. Zu den damit aufgeworfenen Problemvorgaben, die für eine liberale Erziehungstheorie von Relevanz sein müssen, gehören Schwierigkeiten des im Rahmen konkurrierender Pluralismuskonzeptionen festzulegenden legitimen Objekt- und Referenzbereichs der Toleranz und die eng damit verbundene Frage, ob und unter welchen Bedingungen Toleranz als eine pädagogisch förderungswürdige politische Tugend zu gelten hat.

Schlagworte: Toleranz, Pluralismus, Macht, Erziehung, Liberalismus

1. Einleitung

Bei einem Fußballspiel zwischen dem 1. FC Köln und dem FC Ingolstadt am 7. BundesligaSpieltag der Saison 2015/16 war auf den Trikots der Heimmannschaft in großen Lettern die Aufschrift „TOLERANZ“ zu lesen. Der Kommentator der Spielzusammenfassung verwies auf die schöne „FC-Aktion als Beitrag zu einem weltoffenen Köln“ und fügte hinzu, dass auch 1000 Flüchtlinge im Stadion seien.¹ Die ARD bewarb die von ihr im Jahr 2014 initiierte „Themenwoche Toleranz“ mit einem Plakat, auf dem neben schreienden Kindern Repräsentanten von Gruppen zum Thema gemacht wurden, die in gesellschaftlichen Debatten über Toleranz üblicherweise den Part der Objekte von Toleranz zu übernehmen haben: Menschen mit Migrationshintergrund, Behinderte und

1 Der Kommentar zum Spiel findet sich unter: https://www.youtube.com/watch?v=829awJep_VA [11. 10. 2015].

Homosexuelle.² Diese Fixierung medial vermittelter Toleranzdebatten auf bestimmte Gruppen ist Ausgangspunkt machtheoretischer Kritiken an politischen und pädagogischen Toleranzprogrammatiken und -verhältnissen. Diese sind, so die zeitdiagnostische These, Ausdruck von gesellschaftlich fest verankerten und durch Toleranzdiskurse reproduzierten und perpetuierten Machtverhältnissen, über die immer die gleichen Gruppen als Objekte der Toleranz konstruiert und zugleich als Träger zugeschriebener Identitätsmerkmale produziert werden. Die insbesondere von Wendy Brown (2000, 2006, 2014) formulierte und in pädagogischen Disziplinen adaptierte (Diehm, 2010) Kritik an Toleranz als politischer und pädagogischer Leitidee wirft berechtigte Zweifel auf, ob Toleranz überhaupt als legitimes Erziehungsziel und als pädagogisch zu kultivierende politische Tugend gelten kann. Einige der Gründe für diese Zweifel sollen in diesem Beitrag diskutiert und zumindest in Teilen ausgeräumt werden.

Nach einer Diskussion einiger der Schwierigkeiten, die im Rahmen von Versuchen einer Klärung des Konzepts der Toleranz und seiner spezifischen Bedeutung und normativen Funktion in pädagogischen Konstellationen auftreten (2.), werde ich zunächst die von Brown vorgebrachte machtheoretische Toleranzkritik rekonstruieren und einer kritischen Analyse unterziehen (3.). Daran anschließend werde ich einige der durch die machtheoretische Kritik aufgeworfenen Problemvorgaben analysieren, die für eine liberale Erziehungstheorie von systematischer Relevanz sind. Dazu gehören Schwierigkeiten des im Rahmen konkurrierender Pluralismuskonzeptionen festzulegenden legitimen Objekt- und Referenzbereichs der Toleranz und die eng damit verbundene Frage, ob Toleranz überhaupt als politische Tugend zu gelten hat, die in den Schulsystemen liberaler Demokratien pädagogisch gefördert werden sollte (4.).

2. Toleranz: Konzeptionen und Konflikte

Da Toleranz als einer der Kernwerte und eine der Kerntugenden liberaler Demokratien gilt, sind sowohl das Konzept als auch der Status von Toleranz als Wert und als Tugend hoch umstritten. In der philosophischen Toleranzdebatte wird in Anlehnung an eine etablierte Unterscheidung von Rawls (2003) häufig zwischen einem Basiskonzept und konkurrierenden Konzeptionen der Toleranz unterschieden, die beanspruchen, diese konzeptuelle Basis in angemessener Weise auszuformulieren (z. B. Respekts- oder Erlaubniskonzeption). Auch wenn die Annahme, dass ein nicht kontroverses Kernkonzept der Toleranz existiert, in letzter Zeit zunehmend in Frage gestellt wurde (z. B. Lohmar, 2010), soll im Folgenden das von Forst entwickelte und hinsichtlich der Konfiguration der Basiskomponenten im Laufe der Zeit nur leicht variierte (Kern-)Konzept der Toleranz (Forst, 2003, 2008, 2012) als heuristischer konzeptueller Ausgangspunkt genutzt werden.

2 Die Broschüre der Themenwoche findet sich unter: http://issuu.com/bayerischerrundfunk/docs/bak_broschuere_toleranz_2014_140923 [11. 10. 2015].

Das Konzept der Toleranz zeichnet sich nach Forst durch folgende Kernbestandteile aus, die im Rahmen unterschiedlicher Toleranzkonzeptionen unterschiedlich interpretiert und angewendet werden: (A) Im Gegensatz zu bloßer Indifferenz zeichnet sich Toleranz dadurch aus, dass sie auf ein Merkmal gerichtet ist, das in signifikanter Weise aus moralischen oder anderen Gründen abgelehnt wird (Ablehnungskomponente). (B) Die Ablehnungskomponente wird gleichzeitig – ohne damit die Gründe für die Ablehnung zu nivellieren – durch bestimmte positive Gründe übertrumpft (Akzeptanzkomponente). (C) Eine dritte Komponente legt die Schwelle fest, ab der die negativen Gründe gegenüber den positiven überwiegen und die üblicherweise über Raummetaphern beschriebene Grenze des Tolerablen überschritten wird (Zurückweisungskomponente). (D) Die damit angesprochene Grenze ist doppelt bestimmt: Erstens als Grenze zwischen Praktiken und Überzeugungen, denen man zustimmt, und solchen Praktiken, die man zwar ablehnt, aber dennoch für tolerabel hält, und zweitens als Grenze zwischen solchen Praktiken, die man noch, und solchen, die man nicht mehr für tolerabel hält. (E) Besonders wichtig ist außerdem die Bedingung, dass eine Haltung oder Praxis nur dann als Ausdruck von Toleranz gelten kann, wenn sie nicht erzwungen, sondern freiwillig ausgeübt wird. (F) Last but not least operiert jede Toleranzkonzeption mit Annahmen über die Kontexte der Toleranz, d. h. darüber, wer gegenüber wem aus welchem Grund mit Bezug auf was und in welcher Weise wann und wie lange Toleranz übt (Forst, 2003, 2008, 2012).

Die Unterscheidung zwischen einem Basiskonzept und unterschiedlichen Toleranzkonzeptionen wird häufig so vorgestellt, dass ersteres rein analytisch-deskriptiv zu verstehen sei, während letztere dezidiert von normativen Prämissen ausgehen (Ferretti & Lægaard, 2013, S. 225). In der empirischen Toleranzforschung wird diese Unterscheidung dann relevant, wenn z. B. in Anlehnung an Forsts Basiskonzept in zweistufigen Modellen das Verhältnis von Vorurteilen und damit verbundenen Formen der Ablehnung zu der Zustimmungskomponente untersucht und gedeutet wird (vgl. hierzu Friedrichs, 2014). Während die Zustimmungskomponente, für die sich empirische Toleranzforschung im Unterschied zur Einstellungs- und Vorurteilsforschung besonders interessieren muss, jeweils anzeigt, ob und warum ein Akteur noch als tolerant zu gelten hat, stellt sich insbesondere aufgrund des Paradoxes des toleranten Rassisten bzw. der toleranten Rassistin die Frage, welche Arten von vorurteilsbasierter Ablehnung überhaupt als angemessene Basis von Toleranz fungieren können. Das Paradox besteht darin, dass man z. B., wenn man keine Einschränkungen bezüglich der legitimen Inhalte von Toleranzurteilen (z. B. entlang von bestimmten normativen Rationalitätsstandards) machen würde, einem Rassisten bzw. einer Rassistin, der bzw. die besonders viele rassistische Vorurteile pflegt, ohne diese jedoch zur Grundlage von Handlungen zu machen, in besonders hohem Maße Toleranz als tugendhafte Einstellung zuschreiben müsste (Forst, 2012). Das Paradox lässt sich nach Forst im Rahmen einer normativen Toleranzkonzeption auflösen, wenn man davon ausgeht, dass bestimmte Vorurteile grundsätzlich als irrational und damit toleranzinkompatibel gelten müssen. Gegen die Setzung solcher Einschränkungsbedingungen (z. B. Stabilität, Wohlbegründetheit oder moralische Qualität von Gründen und Einstellungen) wird jedoch eingewendet, dass

sie als Ausdruck invisibilisierter Machtstrategien und verkappter politischer Interessen gelten können:

[W]ho decides whether or not ‚minimal conditions for objection judgments‘ are present, and who is in a position to distinguish what arguments are irrational and when they are rational? If we follow this conception, are we not dividing people into two groups, those whose objections we consider sufficiently rational, so that we can call them tolerant when they accept others to whom they object, and those whose objections we consider ‚grossly irrational‘ so that we cannot understand them to be tolerant and consequently we may even feel justified in not being tolerant towards them? (di Blasi & Holzhey, 2014, S. 91)

Wenn empirische Forschung z. B. beansprucht, Toleranz gegenüber ‚AusländerInnen als störende Gruppe‘ zu messen, ist es daher, zumindest, wenn man die normativen Standards unterschiedlicher Toleranzkonzeptionen anlegt, nicht ohne weiteres klar, ob die entsprechenden Gründe und Einstellungen überhaupt noch als tolerant zu beschreiben sind oder als eine Form eines nur aus strategischen Gründen unterdrückten Rassismus (vgl. hierzu Balint, 2014). Je mehr Einstellungen, Gründe oder auch Vorurteile dann im Rahmen einer normativen Toleranzkonzeption z. B. als verkappte Formen von (Kultur-) Rassismus oder als illegitime Stereotype zu gelten haben, desto weniger können so fundierte Arten des Zusammenspiels von Ablehnungs- und Zustimmungskomponente noch als genuiner Ausdruck von Toleranz verbucht werden. Da mit Ablehnungsurteilen, wie die vergleichende Vorurteilsforschung deutlich zeigt (z. B. Benz, 2014), häufig mehr oder weniger problematische Identitätskonstruktionen einhergehen, andererseits aber eine vollständig von Ablehnungsurteilen gereinigte Welt „nicht nur nicht möglich, sondern auch nicht wünschenswert“ wäre, vielmehr sogar als „Ausdruck eines nicht minder problematischen Identitätsdenkens“ (Forst, 2008, S. 136) gewertet werden kann, verwundert es wenig, dass der anhaltende Streit um angemessene konzeptuelle Festlegungen und Begründungen von Toleranz nicht in einem vollständig machtfrei strukturierten ‚Raum der Gründe‘ stattfindet, in dem sich immer eindeutig zwischen rein konzeptuellen und normativen Fragen unterscheiden lässt.

Toleranz wird dort notwendig, wo es gesellschaftliche Konflikte gibt. Die Ambivalenz des Toleranzbegriffs als „power-loaded notion“ (Bessone, 2013, S. 221) beruht nicht zuletzt darauf, dass er nicht nur als *Problemindikator* und *Lösungsstrategie* für Konflikte dient, sondern in diesen Konflikten zugleich auch als *Gegenstand* und als persuasiv eingesetzter *Mitspieler* und *Wirkfaktor* fungiert. Toleranz ist ein zugleich normativ aufgeladener und ein „*normativ abhängiger Begriff*“ (Forst, 2003, S. 49), um dessen angemessene Ausformulierung sich unterschiedliche normative Toleranzkonzeptionen streiten, die in ein und derselben gesellschaftlichen Konstellation zugleich präsent sein können (di Blasi & Holzhey, 2014, S. 84). Unterschiedlichen Konzeptionen können wiederum jeweils *mehrere* konkurrierende Toleranzbegründungen zugeordnet werden, die mit unterschiedlichen sozialen Praktiken und systemischen Arrangements gekoppelt werden können – *ohne aber diesen eins-zu-eins zu entsprechen* (vgl. Raz, 1987, S. 321).

Eher unwahrscheinlich ist, dass sich die normative Komplexität von modernen Toleranzverhältnissen durch *eine* einzige Toleranzbegründung domestizieren lässt. Für eine *pluralistische* Gesellschaft scheint vielmehr zu gelten: „Its very pluralism seems to require pluralism of the ways to toleration“ (Khomyakov, 2013, S. 237).

Im Rahmen pädagogischer Rechtfertigungsordnungen zielen Toleranzvorgaben auf die Regulation *multidimensional* angelegter Asymmetrien und Abhängigkeiten ab (z. B. zwischen Kindern und Eltern, Gemeinschaften und Staat) (Macleod, 2010). Unterschiedliche Akteure erheben im gesellschafts-, kultur- und erziehungspolitischen Streit um die angemessene Einrichtung pädagogischer Toleranzverhältnisse (oftmals) konfligierende Geltungs- und Regelungsansprüche, die mit verschiedenen Formen der Begründung und Begrenzung von (In-) bzw. (Nicht-)Toleranz verbunden sind.

Toleranz kann in pädagogischen Konstellationen zugleich als *Erziehungsziel*, als *pädagogische Einstellung* und als *Merkmal sozial eingebetteter pädagogischer Praktiken und Arrangements* fungieren. Während die pädagogische Regulation von Toleranzverhältnissen innerhalb von Gruppen ihren Ausdruck in institutionalisierten Praktiken und systemischen Arrangements, d. h. in der institutionellen Gestaltung von Erziehungsumwelten findet (Curricula, kodifizierte Verhaltensregeln, institutionell geförderte Sozialformen und rechtlich vorgegebene Formen des Umgangs mit Vielfalt etc.), kann Toleranz auch eine pädagogische Zielvorgabe für die Etablierung einer Disposition oder (reflexiven) Haltung *gegenüber* Individuen und Gruppen, sowie *innerhalb* von Gruppen und auch *durch* Gruppen (als kollektiven Akteuren) darstellen.

Allgemeine philosophische Toleranzkonzeptionen kreisen zwar ähnlich wie Erziehungskonzeptionen „stets um die Frage der Legitimität von Handlungsfreiheiten bzw. der Beschränkung von Handlungsfreiräumen“ (Forst, 2003, S. 588), sie sind jedoch in der Regel auf die Konzeptualisierung von Toleranzverhältnissen zwischen hinreichend autonomen Akteuren zugeschnitten (die in der Regel bereits stabile Konzeptionen des Guten und damit verbundene Ablehnungs- und Akzeptanzgründe ausgebildet haben) und lassen sich daher nicht ohne weiteres auf pädagogische Konstellationen übertragen, deren Gestaltung und Rechtfertigung u. a. auf paternalistische Begründungen angewiesen sind. Dies ist auch deshalb der Fall, weil die Gründe für die Gewährung, Strukturierung oder Einschränkung von Freiheitsspielräumen im Rahmen einer *pädagogischen Haltung* der Toleranz und *paternalistische Gründe* in pädagogischen Konstellationen beide auf die eine oder andere Art auf das Gelingen des Lebens der AdressatInnen abzielen.

Das bedeutet jedoch nicht, dass man bei der Rekonstruktion und Begründung pädagogischer Toleranzverhältnisse notwendig auf eine bestimmte Toleranzkonzeption zurückgreifen müsste (z. B. eine Erlaubniskonzeption). So ist eine respekt- und autonomiebasierte Toleranzkonzeption durchaus mit Asymmetrien kompatibel, sie handelt sich dafür aber Anschlussprobleme ein, wenn sie ein kontroverses perfektionistisches Erziehungsziel (personale Autonomie) und Toleranz als pädagogischer Zielvorgabe in einem sich wechselseitig stützenden normativen Begründungszusammenhang verortet (z. B. Macleod, 2010), da dies wiederum aus Sicht von Mitgliedern traditioneller Gemeinschaften als Ausdruck der Intoleranz gewertet werden kann. Das in pädagogischen

Konstellationen u. a. aufgrund der Freiwilligkeitskomponente eng mit der traditionellen *pädagogischen Paradoxie* verbundene *Grundlegungsparadox der Toleranz* kulminiert in dem Vorwurf, dass auch solche Toleranzkonzeptionen, die z. B. im Rahmen des politischen Liberalismus beanspruchen, „das Prinzip der Toleranz auf die Philosophie selbst“ anzuwenden (Rawls, 2003, S. 74), oder im Rahmen einer neo-kantischen Konzeption eine „übergeordnete Theorie der Toleranz“ (re-)konstruieren zu wollen (Forst, 2003, S. 649), von kontroversen und nicht pluralismustauglichen normativen Prämissen ausgehen. Hierzu gehören in Toleranzkonzeptionen eingebaute ethische oder metaphysische Personenideale, Ideale der Lebensführung und unterschiedliche Konzeptionen eines moralischen Pluralismus.

Versucht man Toleranz in allen drei Dimensionen pädagogischer Toleranzverhältnisse näher zu charakterisieren, muss man genauer klären, welche spezifischen (In-)Kompatibilitäten zwischen Toleranz und anderen Begriffen wie z. B. Anerkennung oder gleichem Respekt (vgl. Jones, 2010; Rossi, 2013) bestehen. Weitgehend unumstritten ist, dass eine Identifikation von Toleranz mit Anerkennungskonzeptionen, die Anerkennung als Modus der sozialen *Wertschätzung* verstehen wollen, auf eine Form des ‚concept stretching‘ hinausläuft und so dazu führt, dass das zentrale Problem, auf das der Toleranzbegriff eine Antwort darstellt (Umgang mit Konflikten, die aus unterschiedlichen Formen der Ablehnung resultieren), nicht mehr von anderen Problemen abgegrenzt werden kann. Genauso unangemessen sind rein pejorative Verwendungen des Begriffs der *Intoleranz*, die häufig auf vorschnelle Konfundierungen von bestimmten sozialen Untugenden (z. B. Borniertheit, Dogmatismus) mit mangelnder Toleranz zurückzuführen sind (Königs, 2013, S. 488). Dies blendet jedoch aus, dass Toleranz, insbesondere, wenn man sie als Erziehungsziel begründen will, natürlich nicht per se und unter allen Umständen als Ausdruck einer instrumentell oder sogar intrinsisch wertzuschätzenden (politischen oder privaten) Tugend gelten kann.

3. Erziehung und die Macht der Toleranz

Wendy Browns Toleranz- und Liberalismuskritik geht von der zeitdiagnostischen These aus, dass politische Ideale der Toleranz als in den pädagogischen und politischen Kulturen liberaler Gesellschaften etablierte Selbstverständigungs- und Orientierungsvorgaben nicht zu trennen sind von gesellschaftlichen Machtdiskursen, die asymmetrische Machtverhältnisse zwischen tolerierenden und tolerierten Akteuren rechtfertigen und stabilisieren. Die u. a. im Kontext von Multikulturalismus und Identitätspolitik entlang von unterschiedlichen Differenzlinien (z. B. Ethnizität, Religion, Kultur; Brown, 2006, S. 19) zu verzeichnende Verschiebung des Anwendungsbereichs von Toleranzpostulaten von vornehmlich religiösen Praktiken und Überzeugungen hin zu individuellen und kollektiven Identitäten und damit verknüpften (Identitäts-)Merkmalen führt, so die Annahme, nicht nur zu einer häufig diffusen Ausweitung des Inhalts- und Objektsbereichs der Toleranz, sondern geht darüber hinaus einher mit Wandlungen eines Liberalismus, der seine kulturelle Einbettung und seine imperialen Ambitionen invisibilisiert (Brown,

2006, S. 23). Toleranzdiskurse generieren so, gemäß dieser Kritik, essentialisierende Differenz- und Identitätskonstruktionen, die gesellschaftliche Machtverhältnisse spiegeln, affirmieren und durch die hegemoniale Durchsetzung von normativen Deutungsmustern politische Konflikte enthistorisieren und somit naturalisieren.

Today we speak of tolerating particular groups, particular cultural practices, people of particular sexualities. In turn, these discourses do not just refer to, but constitute political identities ranging from the very identity of the West as a tolerant civilization to that of the homophobe who is against gay marriage but for tolerance. [...] [T]olerance discourse fuses culture and religion and also renders culture and religion ontological, requiring tolerance at the very level of being (Brown, 2014, S. 18).

Toleranz soll Machtkonflikte auf friedliche Art und Weise eindämmen, sie produziert und verschleiert diese jedoch zugleich, wenn z.B. legitime Ansprüche auf gleiche Rechte durch Toleranzdiskurse substituiert werden und politisches Handeln durch eine Art „sensitivity training“ ersetzt wird (Brown, 2006, S. 16). Dennoch soll Toleranz nicht jedweder Wert und jedwede Funktion bei der Beilegung von Konflikten abgesprochen werden (Brown, 2006, S. 14), da sie als *private* Tugend, die sich auf weitgehend moralisch und politisch irrelevante individuelle Überzeugungen und Praktiken (etwa ästhetische Abneigungen) bezieht, in als privat eingestuften Konstellationen berechtigt bleibt (Brown, 2006, S. 13).

Browns Kritik kann als Infragestellung übermäßig rationalistischer und individualistischer Konzeptionen der toleranten Person verstanden werden (z.B. Brown, 2006, S. 152). Diese stellen zwar gute Gründe dafür bereit, wie Toleranz normativ gerechtfertigt werden kann, blenden dafür aber häufig weitgehend aus, wie Toleranzdebatten im öffentlichen Raum jenseits idealisierter Szenarien und normativer Rekonstruktionen tatsächlich ablaufen. Ihre Kritik einer normativistisch verzerrten, depolitisierten und ahistorischen Sichtweise auf politische und pädagogische Toleranzverhältnisse ist sicherlich berechtigt, wenn man berücksichtigt, dass aufgrund der diagnostizierten Verschränkung von Toleranzdiskursen mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen pädagogische Programmatiken einer Erziehung zur Toleranz immer auch in der Gefahr stehen, diese Machtverhältnisse und damit verbundene unterkomplexe, ethisch fragwürdige oder falsche Sichtweisen auf die soziale Welt zu festigen und zu perpetuieren, statt sie infrage zu stellen. Eine unreflektierte Thematisierung von Unterschieden im Unterricht oder in Schulbüchern kann so z.B. den unerwünschten und nicht intendierten Nebeneffekt haben, dass Konfliktlinien und Unterschiede selbst hervorgebracht werden, sodass *durch* die Forderung von Toleranz Formen der Diskriminierung verstärkt werden. Gleiches gilt auch für Folgen einer Toleranzerziehung, wenn mit ihr eine Reduktion der immer gleichen Individuen oder Gruppen (z.B. ImmigrantInnen), die als Objekte der Toleranz (und damit der Ablehnung) konstruiert werden, auf fixierte, unverlierbare und unabänderliche Identitätsmerkmale einhergeht (Brown, 2006, S. 45). Übliche, in normativen Toleranzkonzeptionen tradierte Einteilungen der sozialen Welt (Respekt für die Person/ Toleranz für die Einstellung der Person etc.), von denen eher unklar ist, ob sie sich in

pädagogischen Kontexten klar separierbaren Praxisdomänen zuordnen lassen, scheinen obsolet zu werden, wenn man mit Brown davon ausgeht, dass die imaginierte Identität der zu tolerierenden Person (oder Gruppe) selbst *Produkt* einer über hegemoniale Diskurse vermittelten Form der Zuschreibung ist. Mit Brown kann daher gefragt werden: „What happens when children, students, police, and social workers are taught tolerance as a way to negotiate their encounters with one another as black, transgendered, immigrant, homosexual, or Muslim or Jewish persons?“ (Brown, 2014, S. 18).

Die berechtigten Warnungen vor bedenklichen Folgen mancher Programmatiken einer Erziehung zur Toleranz verweisen auf systematisch relevante Problemvorgaben, die in abgewandelter Form aus der epistemologischen Selbstreflexion pädagogischer Disziplinen hinlänglich bekannt sein dürften (z.B. Kulturalisierungs- als Essentialisierungskritiken). Instrumentalisierungen von Toleranz als Containerkonzept für bekannte kultur- und ideologiekritische Leittopoi werden jedoch selbst fragwürdig, wenn sie im Rahmen von machttheoretischer Dramatisierungsrhetorik übergeneralisiert werden und so *jedwede* Forderung nach (politischer) Toleranz als Vehikel essentialisierender Machtpraktiken und *jedes* politische Toleranzurteil als Ausdruck eines politischen Herrschaftsmechanismus desavouieren wollen. In Anbetracht dessen, dass Brown den Konstruktionscharakter ihrer großen Erzählung über Toleranz- und Machtdiskurse (ironischerweise) kaum problematisiert und so die Möglichkeit symptomatischer Fehlschlüsse gar nicht erst einkalkuliert, ist Skepsis geboten. Dies gilt umso mehr, wenn man bedenkt, dass die Akteure selbst außerhalb fest fixierter Rollenvorgaben in dieser Erzählung kaum zu Worte kommen. Ihnen wird vermittels der immer wieder genutzten Krea-tions-, Produktions- und Formationsmetaphoriken unterstellt, sie verfügten *unabhängig* von den durch Diskurse fixierten Identitäten nicht selbst auch bereits über eine (sich entwickelnde) Identität, die es ihnen erlauben könnte, mit Toleranzvorgaben reflexiv umzugehen oder Selbstverständigungsoktrois abzulehnen. Die eher selektive Fokussierung auf negativ zu bewertende Folgen essentialistischer Spielarten des Identitätsdenkens für Individuen und Gruppen ist vielleicht naheliegend, wenn man politische und pädagogische Autonomieideale für „phantastisch(e)“ Konstruktionen hält (Brown, 2000, S. 258), die im Medium liberaler Toleranzdiskurse als ‚ontologisierte‘ Vehikel imperialer Superioritätsansprüche fungieren (Brown, 2006, S. 202). So kann konsequent ignoriert werden, dass „der auf Ausgrenzung beruhende Aspekt von Identität für ein Verständnis von identitätspolitischer Praxis (zwar) von zentraler Bedeutung“ ist, dass für die „selbstbestimmte, strategische Positionierung von Akteuren der Identitätspolitik“ jedoch auch gilt, „dass Konstruiertheit, Performativität und Kontextabhängigkeit fester Bestandteil der Logiken identitärer Praxis sind“ (Thies, 2015, S. 13). Identitätskonstruktionen sind in pädagogischen und politischen Toleranzverhältnissen und -debatten natürlich nicht gänzlich vermeidbar (Forst, 2014, S. 36). Dies bedeutet aber weder, dass alle Identitätskonstruktionen per se mit inadäquaten und illegitimen Oktrois identifiziert werden müssen, noch impliziert dies, dass die pädagogische Förderung eines reflexiven Umgangs mit (ggf. revidierbaren) Formen der identitären Selbstverständigung unmöglich ist.

Selbst wenn man daher annähme, dass das Konvolut der von Brown aufgestellten zeitdiagnostischen Thesen in Teilen zutreffen könnte, so scheint die Annahme eines

ungebrochenen Zusammenhangs im Sinne einer passgenauen Zuordnung von diskursiven Machtformationen zu individuellen Praktiken und Formen der reflexiven Erfahrungsverarbeitung doch etwas voreilig. Insbesondere aus erziehungstheoretischer Sicht muss es dann überraschen, wie bereitwillig man Machtdiskursen bestimmte, vermeintlich unvermeidbar eintretende Wirkungen zuschreiben möchte, um dann zugleich, wenn es um die Wirkungen von mit benevolenter Motivation implementierter pädagogischer Arrangements geht, auf traditionelle Technologieskepsis umzuschalten. Gerade weil es an empirischer Evidenz zu *Möglichkeiten* einer Toleranzerziehung mangelt, sollte man folglich auch skeptisch bleiben, wenn es um Thesen zu einer vermeintlichen *Unmöglichkeit* einer Erziehung zur Toleranz geht (z.B. Diehm, 2010, S. 134). Theoriestrategische Ausweichmanöver, die darauf verweisen, dass Toleranz im „sozialisatorischen Sinne nur erfahren werden“ könne, „um sie dann ihrerseits sozial zu praktizieren“ (Diehm, 2010, S. 134), verschieben dagegen das Problem nur, insbesondere, wenn man mit Brown ohnehin schon weiß, dass „die Erfahrung, toleriert zu werden [...], unweigerlich die [ist], herablassend behandelt, lediglich geduldet zu werden“ (Brown, 2000, S. 260). Dies ist jedoch auch eine empirische Frage bzw. eine Frage, die von dem Selbstverständnis der AdressatInnen abhängt und von der Art und Weise, wie Forderungen nach Toleranz jeweils durch Akteure geäußert, innerhalb von pädagogischen Arrangements kodifiziert, prozessiert und in öffentlichen Debatten präsentiert, rezipiert und natürlich auch *kritisiert* werden. Ein *notwendiger* konzeptueller oder empirischer Zusammenhang zwischen Toleranz und einer herablassenden Behandlung oder einer reduktionistischen Konstruktion von Identitäten besteht jedoch nicht. Allzu eindeutige Deutungsvorgaben machttheoretischer Analysen, die den Toleranzbegriff auf einen machtgetränkten Wesenskern reduzieren und abweichende Interpretationen und Bewertungen von Toleranz als konstellativ gerahmter „multistable“ structure“ (di Blasi & Holzhey, 2014, S. 84) folglich gar nicht erst als ernsthafte Alternativen in Betracht ziehen, scheinen sich jedoch besonders gut zu eignen, um Spekulationen über unterstellte empirische Zusammenhänge und dogmatische Setzungen, die sich dann zur Konstruktion vermeintlicher konzeptueller Inkompatibilitäten eignen, eine gewisse epistemische und auch normative Autorität zu verleihen. Der theoretische und politische Widerstreit um unterschiedliche Konzeptionen der toleranten Person und der toleranten Gesellschaft lässt sich jedoch nicht einfach durch autoritative Setzung kontroverser epistemischer, sozialontologischer und normativer Prämissen ad acta legen. Im Rahmen einer unkritischen Betrachtung von Browns zutiefst pessimistischer Erzählung über Toleranz lässt sich hingegen leicht übersehen, wie politisch und auch pädagogisch problematisch das so konstruierte reduktionistische Bild einer sich allein über Machtrelationen diskursiv konstituierenden rezeptiven Öffentlichkeit bleibt, in der Geltungsansprüche vor allem als Reflex einer hypostasierten Macht der Diskurse interpretiert werden und nicht auch als Ausdruck der Macht von guten, weil besseren Rechtfertigungsgründen (Forst, 2014, S. 37).

Der eingeschränkte Fokus auf die Schattenseiten und blinden Flecken liberaler Toleranzdiskurse und damit verbundene repressive Aspekte der Macht – so berechtigt und wichtig er in Teilen auch ist – bleibt am Ende blind für die im evaluativen Sinne *po-*

sitive Macht liberaler Narrative (Taylor, 2012), die z. B. durch von staatlichen oder zivilgesellschaftlichen Akteuren ausgeübte Formen demokratischer Persuasion (Brettschneider, 2012) eine inklusivere, freundlichere und freiere kulturelle Atmosphäre für unterschiedliche Formen der identitären Selbstverständigung schaffen und es auch solchen Gruppen und Individuen ermöglichen, sich als gleichberechtigte BürgerInnen in der politisch und pädagogisch vermittelten sozialen Welt wiederzufinden, denen dies historisch lange verwehrt blieb (und teilweise auch heute noch verwehrt bleibt). Insbesondere im Licht der positiven Deutungsmacht liberaler Narrative, der historischen Wandelbarkeit von Toleranzdebatten und -verhältnissen (was früher häufig nur toleriert wurde, wird heute häufig akzeptiert) und des Faktums, dass z. B. die Vorstellung von über 200 Jahre mit sich selbst identischen und unveränderten kulturellen Zusammenhängen gerade im Kontext von liberalen Migrationsgesellschaften absurd ist (Scheffler, 2007), wird man der Prognose von Taylor für Gesellschaften des 21. Jahrhunderts zustimmen können:

Sie werden ihr Selbstverständnis immer wieder neu definieren, um neue Menschengruppen aufnehmen zu können, und sie werden ihre tradierte politische Kultur immer wieder Revisionen unterwerfen, um neue Identitäten zuzulassen, gleich ob diese sich innerhalb der eigenen Gesellschaft herausbilden oder von Neuankömmlingen mitgebracht werden (Taylor, 2002, S. 39).

4. Die Pluralität der Pluralismen und die Tugend der Toleranz

Die von Brown diagnostizierten Ambivalenzen der Politik und Praxis der Toleranz in liberalen Gesellschaften verweisen auf systematische Problemvorgaben für eine theoretische Rekonstruktion des normativen Status von Toleranz als Erziehungsziel, als pädagogischer Haltung und als Merkmal pädagogischer Arrangements und Praktiken. Aufgrund der Schwierigkeit, den legitimen Inhalts- und Objektbereich der Toleranz in allen drei pädagogisch relevanten Dimensionen näher zu bestimmen, variieren die Einschätzungen darüber, ob und unter welchen Bedingungen sich Einstellungen und Praktiken der Toleranz als Ausdruck einer wünschenswerten politischen Tugend begründen lassen. Die Frage, ob die Tugend der Toleranz als „elusive“ (Heyd, 1996, S. 17), „difficult“ (Scanlon, 1996, S. 227) oder evtl. gar „impossible“ (Williams, 1996, S. 19) zu gelten hat, ist somit nicht zu trennen von der Frage, wie unterschiedliche Formen eines normativ angeleiteten Umgangs mit Pluralität und Differenz in pädagogischen Konstellationen zu bewerten sind. Eine im Rahmen einer pluralistischen Gesellschaft vertretbare Rechtfertigung von Toleranz als politischer Tugend muss daher nicht nur eine plausible Antwort auf das Grundlegungsparadox der Toleranz bieten, sondern sich auch dem hiermit verschränkten Problem einer Konkurrenz von unterschiedlichen normativen Pluralismuskonzeptionen stellen, die selbst in unterschiedlicher Weise pluralismuskompatibel sind. So wird z. B. im Rahmen von Rawls (2003) politischem Liberalismus kontrovers diskutiert, welche umfassenden Lehren noch und welche nicht mehr als vernünftige und

toleranzkompatible Sichtweisen in einen vernünftigen Pluralismus eingemeindet werden können. Verfechter einer perfektionistischen Konzeption eines moralischen Pluralismus (Berlin, 2006) gehen hingegen davon aus, dass eine Pluralität objektiv wünschenswerter und miteinander inkompatibler Güter und Lebensformen existiert. Diese Sichtweise wiederum wird tief gläubige ChristInnen kaum überzeugen können. Unterschiedliche Pluralismuskonzeptionen repräsentieren offensichtlich jeweils nur eine Möglichkeit, die „[...] Welt des Normativen zu sehen: eine Theorie des Pluralismus innerhalb eines Pluralismus solcher Theorien“ (Forst, 2003, S. 606).

Da diese an dieser Stelle nur grob skizzierbaren Problemvorgaben auf etablierte theoretische Frontlinien (z. B. zwischen liberalem Perfektionismus und politischem Liberalismus) verweisen, die sich zugleich in einer Vielzahl die Erziehungssysteme liberaler Gesellschaften betreffenden Toleranzkonflikten niederschlagen (z. B. Debatten über die Einrichtung und Rechtfertigung von Curricula in öffentlichen Schulen), kann es im Folgenden natürlich nicht darum gehen, Lösungen in Form von ‚ready-made answers‘ für hochkomplexe und im Spannungsfeld zwischen Staat, Zivilgesellschaft, Eltern und Kindern situierte normative Praxisprobleme zu liefern. Es gilt vielmehr normative Probleme und Konfliktlinien durch Rekonstruktion systematisch zu klären und damit diskutierbar zu machen.

Dies ist auch deshalb angebracht, weil es in der erziehungswissenschaftlichen Debatte über die pädagogische Relevanz von Heterogenität und Vielfalt zwar durchaus üblich ist, vor essentialisierenden Differenzkategorien zu warnen. Nur bleibt trotz gelegentlich etwas sprunghaft anmutender normativer Umbewertungen (Heterogenität als Chance, als Bereicherung oder als Problem) weitgehend offen, „welche Aspekte von Heterogenität nivelliert oder zelebriert werden sollten“ (Walgenbach, 2014, S. 35) und wie sich dies begründen lassen könnte. Während nicht weiter spezifizierte Forderungen nach uneingeschränkter Wertschätzung von Vielfalt letztlich auf eine Forderung nach Kritikverzicht hinauslaufen, scheinen auch normativ gefärbte Rekonstruktionen von mit Differenzkategorien immer auch verbundenen Machtordnungen keine funktionstüchtigen normativen Vorgaben zur Unterscheidung von legitimen und illegitimen Kategorien und Zuschreibungen zu liefern. Dass die normative Bewertung von Heterogenität häufig eher diffus bleibt, mag dann ein Grund dafür sein, dass in der Debatte eher ausgeblendet wird, dass elitäre Figuren eines epistemologisch aufgeklärten und jederzeit differenzsensiblen Citoyens wohl eher milieuspezifische literarische Fiktionen darstellen. Ebenso dürften auch Forderungen einer allseitigen Wertschätzung für alle, von allen und mit Bezug auf alle nur denkbaren Merkmale, die allermeisten Menschen in normativer Hinsicht überfordern. Solange wir daher nicht in einer von allen Ablehnungsurteilen bereinigten sozialen Welt leben, die nicht mehr von Konflikten und Dissens geprägt ist, werden wir nicht ohne die Tugend der Toleranz auskommen. Dennoch bleibt zu klären, ob Toleranz – entgegen Browns These – mehr sein kann als eine private Tugend und wie Toleranz ggf. als politische Tugend theoretisch näher zu bestimmen ist.

So wie „Dissenstauglichkeit [...] primär als eine Tugend zu begreifen [ist], also als eine Art Willensstärke oder persönliches Ethos des diskursiven Kampfes“ (Reichenbach, 2000, S. 805), so beruht Toleranz als politische Tugend auf einer durch Gewohn-

heitsbildung gestützten Disposition und Haltung im emotionalen und deliberativen Umgang mit Ablehnungshaltungen, die immer auch mit Formen der Selbstüberwindung, -kontrolle und -distanzierung einhergeht. Als spezifische Form des Sich-in-Beziehung-Setzens zur sozialen Welt und auch zu sich selbst (Forst, 2003, S. 670) basiert sie auf der im Rahmen von Bildungsprozessen erlernbaren (Forst, 2003, S. 665) und im Rahmen einer Erziehung der Gefühle (Reichenbach & Maxwell, 2007) kultivierbaren Fähigkeit, (Ablehnungs-)Gründe erster Ordnung im Lichte von übergeordneten Gründen, Wertungen oder Prinzipien zweiter Ordnung situationsadäquat zu bewerten. Es ist mit Bezug auf die institutionalisierte Praxis der Toleranz eines liberalen Staates hoch umstritten, ob Toleranz z. B. in autonomieperfektionistischen Konzeptionen (Raz, 1987) auf Basis des Werts der personalen Autonomie begründet werden kann, da Autonomie in pluralistischen Gesellschaften einen kontroversen Wert darstellt (Williams, 2000) und es ebenso kontrovers diskutiert wird, ob liberale Staaten bei der Rechtfertigung und hinsichtlich der Inhalte und Folgen ihrer Gesetzgebung neutral sind, sein können oder sein sollten. Eine Begründung von Toleranz als im Kontext einer demokratischen Erziehung pädagogisch zu fördernder politischer Tugend wird jedoch trotz gängiger Vorbehalte gegen liberal perfektionistische Oktrois nicht gänzlich ohne Rekurs auf eine auf pädagogische Konstellationen abgestimmte Autonomiekonzeption auskommen. Personale Autonomie fungiert in pädagogischen Konstellationen üblicherweise als Basis pädagogischen Respekts und als Erziehungsziel (Giesinger, 2014). Im Kontext einer Rechtfertigung einer Erziehung zur Toleranz kommt ihr darüber hinaus die doppelte normative Funktion zu, zugleich eine relevante Voraussetzung von politischer Toleranz und ein relevantes Prinzip zur Rechtfertigung und zur Bestimmung der legitimen Grenzen von Toleranz zu liefern. Meinungen, Einstellungen und Lebensformen sind in diesem (liberal perfektionistischen) Rechtfertigungsrahmen vor allem deshalb zu tolerieren, weil sie als Ausdruck einer auch rechtlich kodifizierten und zu respektierenden Autonomie des Anderen verstanden werden. Der Wert der politischen Tugend der Toleranz ist dann unter anderem darin begründet, dass sie zivilisierte und respektvolle Formen des Umgangs mit Konflikten und mit Dissens möglich macht und so Räume für eine freie und autonome Lebensgestaltung eröffnet.

Dagegen wird häufig eingewendet, dass es wenig plausibel sei, davon auszugehen, dass nur solche Akteure als toleranzfähig gelten können, die sich an einem perfektionistischen Ideal autonomer Lebensführung orientieren, und dass Vorgaben, die über eine politische Konzeption der Autonomie als Grundlage und Grenze von Toleranz hinausgehen, mit einem illiberalen Oktroi einer partikularen Konzeption des Guten einhergehen (Galeotti, 2015). Dem ist entgegenzuhalten, dass, wenn kein starker begründungslogischer Zusammenhang zwischen einer pädagogisch motivierten Förderung von autonomie- und toleranzkonstitutiven Fähigkeiten existieren sollte (z. B. die Fähigkeit zur Selbstkontrolle, -distanzierung, -relativierung und -überwindung; Akzeptanz-, Ablehnungs- und Zurückweisungsurteile sollten idealerweise gut begründete Urteile sein und auf einem gewissen Wissen und Verständnis des Abgelehnten beruhen; Freiwilligkeitsbedingung), auch die Begründung zentraler Bestandteile einer pädagogischen Haltung der Toleranz einer hinreichenden normativen Grundlage entbehren würde. Es

macht z. B. in pädagogischen Kontexten nicht nur einen normativ relevanten Unterschied, welche Überzeugungen und Einstellungen die Grundlage von Toleranzurteilen bilden, sondern auch, wie diese jeweils zustande gekommen sind.

Im ersten Fall – und dafür hat Brown ja hinreichend viele Beispiele geliefert – sollten die AdressatInnen ggf. einsehen, dass er oder sie „weder zu lernen hat, diese Haltung aufrechtzuerhalten, noch sie zu zügeln“, sondern, dass er oder sie „diese Einstellung als solche aufgeben muß“ (Williams, 2000, S. 105). Toleranz kann schließlich nur unter der Bedingung als politische Tugend gelten, dass die Inhalte und Objekte der Ablehnungskomponente zumindest minimal gut begründet sind, d. h. dass diese weder vollständig arbiträr noch offensichtlich moralisch oder rechtlich illegitim sind, und dass nicht zu viel toleriert wird (z. B. unmoralische Handlungen) (Forst, 2003, S. 49). Im zweiten Fall ist für die Einnahme einer pädagogischen Haltung der Toleranz und für die Zuschreibung von Toleranz als politischer Tugend von zentraler Relevanz, ob die sich entwickelnden AdressatInnen in autonomer Weise eine Haltung angeeignet haben oder ob diese Haltung etwa Produkt von Indoktrination, Manipulation oder adaptiven Präferenzen ist. Diese etablierten und gradualisierbaren paternalistischen Vorbehalte, die selbst dann gelten, wenn man den Bereich des pädagogisch Tolerierbaren und zu Fördernden nicht nur auf selbst gewählte Lebensformen eingrenzt, sprechen dafür, dass personale Autonomie und Toleranz als politische Tugend in pädagogischen Konstellationen in einem sich wechselseitig stützenden Begründungszusammenhang stehen. Ob das damit verbundene spannungsgeladene Verhältnis zwischen perfektionistischen Autonomiekonzeptionen und einer liberalen Toleranzbegründung in unausweichliche Dilemmata führt (Quong, 2011, S. 71), kann an dieser Stelle ebenso dahingestellt bleiben wie die Frage, ob sich die Unterscheidungen zwischen personaler und politischer Autonomie und Toleranz als privater und als politischer Tugend im Rahmen einer demokratischen Erziehung zu demokratischen Umgangs- und Lebensformen überhaupt aufrechterhalten lassen. Das in pädagogischen Konstellationen in zugespitzter Form auftretende Grundlegungsparadox der Toleranz lässt sich jedenfalls auch mit Bezug auf das bereits ange-deutete Problem einer Eingrenzung des legitimen Objektbereichs von politischer Toleranz nicht ohne Weiteres auflösen.

Es sind unterschiedliche Vorschläge gemacht worden, wie pädagogische Arrangements strukturiert werden müssen, um es Kindern zu ermöglichen, auch im Gegensatz zu den Wertvorstellungen ihrer Eltern gegenüber von anderen MitbürgerInnen vertretenen Konzeptionen des Guten eine benevolente Haltung z. B. im Sinne eines „sympathetic engagement“ (Warnick, 2012, S. 423) oder einer „appreciative acceptance“ (Macleod, 2010, S. 16) einzunehmen. Jenseits dieser grundsätzlichen Überlegungen, die sich in der Regel, wie z. B. bei Taylor, zunächst nur auf die Annahme der Gleichwertigkeit unterschiedlicher Kulturen (Taylor, 2009) beziehen und nicht auf unspezifische Allroundwertschätzungen aller Hervorbringungen von Kulturen, stellt sich im Rahmen der drei Dimensionen einer Erziehung zur Toleranz die immer wieder aufs Neue zu verhandelnde Frage, was jeweils Anerkennung, was Respekt, was Wertschätzung, was Akzeptanz, was Indifferenz und was noch oder nicht mehr Toleranz verdient. Die in Browns Kritik formulierte Skepsis gegenüber Toleranz als politischer Tugend

versuchen manche Theoretiker so aufzulösen, dass sie Toleranz als nur eingeschränkt politisch relevante Tugend verstehen und den legitimen Objektbereich von Toleranz auf alle nicht askriptiven Eigenschaften einschränken (Galeotti, 2001). Dies bedeutet, dass alle Eigenschaften, die jemand nicht selbst gewählt hat (d. h. in der Regel z. B. Ethnie, Hautfarbe, Geschlecht), nicht zum Objekt von Toleranz als Tugend gemacht werden dürfen. Dieser Vorschlag, der die politische Bedeutung von Toleranz angesichts vieler politischer Konflikte zunächst auf ein Minimum zu reduzieren scheint, ist mit Schwierigkeiten verbunden, da es jenseits der eindeutigen Fälle alles andere als klar ist, welche Eigenschaften üblicherweise als selbst gewählt gelten können und welche nicht. Man kann zwar Bellamy beipflichten, wenn er feststellt „to claim to tolerate the fact that someone is black is as nonsensical as saying that the sun rises in the morning and sets at night“ (Bellamy, 1997, S. 177). Wenn es jedoch z. B. um die Frage geht, ob man selbst gewählt hat, religiös oder Immigrant_in zu sein, wird eine klare Einteilung entlang des Duals ‚selbst gewählt/nicht selbst gewählt‘ weit schwieriger. Diese Schwierigkeiten sind aus Debatten über liberale Standardmodelle der Erziehung und der Person bekannt, die in kritischer Absicht als „ikea-shopping von Lebensweisen“ (Burt, 2003, S. 205) beschrieben und bewertet werden. Was es dann aber jeweils bedeuten könnte, dass sich Toleranz nicht auf die ganze Person, sondern nur auf bestimmte Praktiken, Einstellungen und Überzeugungen beziehen sollte, hängt davon ab, was man jeweils unter dem Begriff der Person versteht.

On a minimal political account of the person – that is, as the relevant bundle of citizenship (or personhood) rights – one cannot tolerate persons but simply aspects of persons. On this understanding, citizenship (or personhood) is what we have in common and thus it makes no sense for persons to be potential objects of tolerance in this sense. On the other hand, if one takes a fuller account of personhood, so that it involves personality and so forth, then it does make sense to say a person can be an appropriate object of tolerance (Balint, 2014, S. 267).

Die Unterscheidung von in einem politischen Kontext geteilten Gemeinsamkeiten als Merkmalen der Person (die Respekt verdient) und Differenzen als Merkmalen der Persönlichkeit (die toleriert werden können) basiert, ähnlich wie funktional analog justierte normative Unterscheidungen zwischen Ethik und Moral, dem Rechten und dem Guten oder dem öffentlichen Vernunftgebrauch politischer Personen und der von diesen vertretenen umfassenden Konzeptionen des Guten auf der kontrovers diskutierten Annahme, dass sich eine Person und bestimmte Eigenschaften und Überzeugungen, die diese Person hat, voneinander trennen lassen (vgl. kritisch hierzu Nussbaum, 2011). Selbst wenn man daher davon ausgeht, dass es gerade aus pädagogischer Sicht nicht sinnvoll ist, Toleranz in undifferenzierter Weise für ganze kulturelle Gemeinschaften und damit vermeintlich inhärent verwobene Identitäten einzufordern, bleibt das doppelte Problem, dass Eigenschaften, Praktiken und Überzeugungen – was auf sich entwickelnde Personen wie Kinder eher selten zutreffen wird – identitätskonstitutiv sein *können* und dass dies natürlich auch für die *Ablehnungshaltungen* einer Person als potenzieller Basis für

Toleranz gelten kann. Will man nicht einfach liberale Modelle von kultureller Einbindung und Selbstwahl als legitime Bedingungen und Grenzbestimmungen von Toleranz voraussetzen, was in unterschiedlichen normativen Pluralismuskonzeptionen oft genug geschieht (Chaplin, 2001) und daher aus politisch liberaler Perspektive als pluralismusinkompatibler liberaler Oktroi gewertet wird (vgl. die Kritik an A. Sen von Nussbaum, 2011), wird man entweder die Möglichkeit zugestehen müssen, dass es Konflikte geben kann, in denen auch Identitäten als legitime Objekte der Toleranz gelten können, oder aber die entsprechend orientierte Ablehnungskomponente und damit den Objektbereich legitimer politischer Toleranz infrage stellen und z.B. zugunsten von Anerkennungskonzeptionen normativ rejustieren müssen (was diese Konflikte dann natürlich nur idealiter, nicht jedoch faktisch auflöst).

Unstrittig ist im Kontext des theoretischen Streits um diese in einer normativ-epistemischen Grauzone angesiedelten politisch und pädagogisch brisanten Zuordnungs-, Abgrenzungs- und Rechtfertigungsprobleme, dass bei ihrer Bewertung unterschiedliche mit Toleranz- und Autonomiekonzeptionen verschränkte normative Pluralismuskonzeptionen zum Zuge kommen, die immer auch mit normativen Kosten verbunden sind (Crowder, 2015, S. 560), da sie nolens volens bestimmte Einstellungen, Praktiken, Überzeugungssysteme oder Lebensformen als wünschens- und förderungswürdiger qualifizieren als andere. Dass dies nicht konfliktfrei ablaufen kann, lässt sich auch durch die epistemologische Dauerreflexion über den Zusammenhang von Macht- und Differenzordnungen nicht ändern und liegt im Rahmen der Debatte um konkurrierende liberale Begründungen einer Erziehung zur Toleranz in der Natur der Sache selbst. Auch wenn Toleranz häufig die Rolle eines nicht ganz unschuldigen Mitspielers bei diesen Konflikten spielt, sollte dies dennoch nicht zu der vorschnellen Konklusion verleiten, dass der Tugend der Toleranz keine zentrale politische Bedeutung zukommt. Es ist zwar richtig und wichtig, die blinden Flecken und dunklen Seiten des Liberalismus zu kritisieren, so wie es auch in normativer Hinsicht wünschenswert sein mag, Toleranz nur als temporäres Problem und als Übergangswert (Williams, 1996, S. 26) zu betrachten, denn: „A diversity we can celebrate is not a diversity we need to tolerate“ (Jones, 2010, S. 41). Statt sich in unspezifische und überfordernde normative Maximalforderungen zu flüchten, ist es letztlich jedoch realistischer davon auszugehen, dass eine demokratische Erziehung, die die gesellschaftliche Realität von politischen Konflikten, von Dissens und mehr oder weniger gut begründeter Ablehnung nicht einfach leugnen will, auch Formen des zivilisierten Umgangs mit diesen Konflikten zu fördern hat, die ohne das Ethos der Toleranz nicht auskommen werden.

5. Resümee und Ausblick

1) Toleranzkonzeptionen sind trotz ihrer zentralen Bedeutung für das Selbstverständnis des Liberalismus als politischem und pädagogischem Projekt bis auf wenige Ausnahmen (z.B. Diehm, 2006) in pädagogischen Disziplinen bis dato noch kaum zum Thema systematischer Analysen gemacht worden. Das überrascht auch deshalb, weil es

schließlich vor allem die *Erziehungssysteme* liberaler Demokratien sind, die als zentrale *Austragungsorte* oftmals zeitdiagnostisch ambitionierter Selbstverständigungsdebatten über die Politik und Praxis der (In-)Toleranz fungieren. Diese weitgehende Nichtzurkenntnisnahme von vor allem international geführten Debatten über Toleranz resultiert auch aus gewissen wechselseitigen Entfremdungserscheinungen zwischen (deutschsprachiger) Erziehungsphilosophie und politischer Philosophie (Honneth, 2012) und mündet in die „eigentümliche Schwäche des pädagogischen Diskurses, wesentliche Merkmale einer *liberalen* Ordnung theoretisch zu verarbeiten“ (Bellmann, 2007, S. 20). Damit entzieht sich Erziehungsphilosophie der Aufgabe einer systematischen Analyse von in der Struktur von pädagogischen Toleranzverhältnissen in liberalen Demokratien angelegten Konflikten, die es zu bearbeiten und nicht allein einer politisch interessierten und bewegten Öffentlichkeit zu überlassen gilt.

2) Dass eine solche Analyse angebracht ist, ist leicht zu sehen, wenn man das eigentümliche „Doppelleben“ (Königs, 2015, S. 1) berücksichtigt, das Toleranz in liberalen Gesellschaften führt. Toleranz ist aufgrund der vielen mit ihr verbundenen normativen, konzeptuellen und empirischen Unklarheiten in theoretischer Hinsicht hoch umstritten, sodass es sogar schwer erscheint auch nur einen *einzigsten* „concrete case“ zu finden, auf den man sich als typisches Objekt der Diskussion einigen könnte (Heyd, 1996, S. 3). Dennoch fungiert Toleranz in der Rhetorik öffentlicher Debatten zugleich als eine Art „Allheilmittel“ (Königs, 2015, S. 1) für alle nur denkbaren Konflikte, von denen häufig eher fraglich ist, ob es überhaupt um Toleranz und nicht vielmehr um etwas Anderes geht. Öffentliche Toleranzdebatten liefern so eines der vielen Beispiele dafür, dass unverstandene gesellschaftliche Probleme zu (ebenfalls unverstandenen) pädagogischen Problemen gemacht werden. Gerade aufgrund von oftmals übertriebenen öffentlichen Erwartungen, die trotz mangelnder empirischer Evidenz an eine Erziehung zur Toleranz herangetragen werden, ist daher Bescheidenheit und Skepsis geboten, wenn es um vermeintlich einfache theoretische und praxisorientierte Lösungsvorschläge geht.

3) In Toleranzdebatten mitsamt ihren Beschreibungs-, Deutungs- und Bewertungskonflikten werden immer auch gesellschaftliche Machtkämpfe ausgetragen, die in einigen moral- und politikphilosophischen Ansätzen aber häufig kaum ausreichend berücksichtigt werden. Schinkel hat diese Schwäche idealer Theorie, die in manchen Fällen dem ‚messy business‘ alltäglicher politischer Macht- und Meinungskämpfe gänzlich enthoben zu sein scheint, treffend zusammengefasst: „To dwell in this kind of reasoning is like wandering around in a light and dreamy world, eerily resembling the real world, yet crucially different from it – a world where everything falls exactly into place“ (Schinkel, 2010, S. 115).

Dies ist einer der Gründe, warum machttheoretischen Zugängen eine bedeutende Korrektur- und Ergänzungsfunktion zukommt für Analysen von natürlich *auch* im Medium von Machtdiskursen gerechtfertigten und durchgesetzten (Forst, 2015, S. 122) pädagogischen und politischen Toleranzregimen. Um aber angemessenere von weniger angemessenen Rechtfertigungen pädagogischer Toleranzverhältnisse zu unterscheiden, reicht es nicht aus, immer wieder aufs Neue tradierte persuasive Erledigungsmetaphern in Stellung zu bringen (Essentialismus) und das Anderswerden zu nobilitieren oder das

mythisierte (ganz) Andere zu beschwören. Statt daher wie üblich „[nur] die Herrschaft der Allgemeinbegriffe [zu] bekämpfen und das Singuläre [zu] schützen“, gilt es „umgekehrt auch für richtige oder angemessene Allgemeinbegriffe“ einzutreten (Jaeggi, 2015, S. 574).

Literatur

- Balint, P. (2014). Acts of Tolerance: A political and descriptive account. *European Journal of Political Theory*, 13(3), 264–281.
- Bellmann, J. (2007). *John Deweys naturalistische Pädagogik*. Paderborn: Schöningh.
- Bellamy, R. (1997). Toleration, Liberalism and Democracy: A comment on Leader and Garzón Valdés. *Ratio Juris*, 10(2), 177–186.
- Benz, W. (2014). *Sinti und Roma. Die unerwünschte Minderheit*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Berlin, I. (2006). *Freiheit. Vier Versuche*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Bessone, M. (2013). Will the Real Tolerant Racist Please Stand up? *Journal of Applied Philosophy*, 30(3), 209–223.
- Brettschneider, C. (2012). *When the State Speaks, What Should It Say? How democracies can protect expression and promote equality*. Princeton: Princeton University Press.
- Brown, W. (2000). Reflexionen über Toleranz im Zeitalter der Identität. In R. Forst (Hrsg.), *Toleranz. Philosophische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis einer umstrittenen Tugend* (S. 257–281). Frankfurt/New York: Campus.
- Brown, W. (2006). *Regulating Aversion. Tolerance in the age of identity and empire*. Princeton: Princeton University Press.
- Brown, W. (2014). Diskussionsbeiträge. In L. di Blasi & C. Holzhey (Hrsg.), *The Power of Tolerance*. New York: Columbia University Press.
- Burt, S. (2003). Comprehensive Education and the Liberal Understanding of Autonomy. In K. McDonough & W. Feinberg (Hrsg.), *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies* (S. 179–207). Oxford: Oxford University Press.
- Chaplin, J. (2001). How Much Cultural and Religious Pluralism can Liberalism Tolerate? In J. Horton (Hrsg.), *Liberalism, Multiculturalism and Toleration* (S. 32–49). Houndmills/Basingstoke: Palgrave.
- Crowder, G. (2015). Value Pluralism, Diversity and Liberalism. *Ethical Theory and Moral Practice*, 18(3), 549–564.
- di Blasi, L., & Holzhey, C. (2014). Epilogue: Tensions in Tolerance. In dies. (Hrsg.), *The Power of Tolerance* (S. 71–101). New York: Columbia University Press.
- Diehm, I. (2006). Intoleranz als Problem der Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(5), 687–698.
- Diehm, I. (2010). Anerkennung ist nicht Toleranz. In A. Schäfer & C. Thompson (Hrsg.), *Anerkennung* (S. 119–139). Paderborn: Schöningh.
- Feretti, M. P., & Lægaard, S. (2013). A Multirelational Account of Toleration. *Journal of Applied Philosophy*, 30(3), 224–237.
- Forst, R. (2003). *Toleranz im Konflikt. Geschichte, Gehalt und Gegenwart eines umstrittenen Begriffs*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Forst, R. (2008). Toleranz und Religion. Lehren aus der Geschichte und für die Gegenwart. In K. P. Liessmann (Hrsg.), *Philosophicum Lech. Die Gretchenfrage „Nun sag‘, wie hast du’s mit der Religion“* (S. 134–148). Wien: Paul Zsolnay.
- Forst, R. (2012). Toleration. In E. N. Zalta (Hrsg.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2012 Edition)*. Stanford. <http://plato.stanford.edu/entries/toleration/> [24. 10. 2016].

- Forst, R. (2014). Diskussionsbeiträge. In L. di Blasi & C. Holzhey (Hrsg.), *The Power of Tolerance*. New York: Columbia University Press.
- Forst, R. (2015). Noumenal Power. *The Journal of Political Philosophy*, 23(2), 111–127.
- Friedrichs, N. (2014). Zwischen Akzeptanz und Ablehnung: Überlegungen zu einem Modell religiöser Toleranz. In D. Pollack, O. Müller, G. Rosta, N. Friedrichs & A. Yendell (Hrsg.), *Grenzen der Toleranz. Wahrnehmung und Akzeptanz religiöser Vielfalt in Europa* (S. 125–154). Wiesbaden: Springer VS.
- Galeotti, E. (2001). Do we Need Toleration as a Moral Virtue? *Res Publica* 7(3), 273–292.
- Galeotti, E. (2015). Autonomy and Cultural Practices: The risk of double standards. *European Journal of Political Theory*, 14(3), 277–296.
- Giesinger, J. (2014). Anerkennung, Autonomie und Erziehung. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 90(3), 348–360.
- Heyd, D. (1996). Introduction. In ders. (Hrsg.), *Toleration. An elusive virtue* (S. 3–17). Princeton: Princeton University Press.
- Honneth, A. (2012). Erziehung und demokratische Öffentlichkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(3), 429–442.
- Jaeggi, R. (2015). Philosophie als Kritik. *Zeitschrift für philosophische Forschung*, 63(3), 569–576.
- Jones, P. N. (2010). Toleration and Recognition: What should we teach? *Educational Philosophy and Theory*, 42(1), 38–56.
- Khomyakov, M. (2013). Toleration and Respect: Historical instances and current problems. *European Journal of Political Theory*, 12(3), 223–239.
- Königs, P. (2013). Was Toleranz ist, was sie nicht ist und wie man sie nicht rechtfertigen kann. Eine Replik auf Lohmar. *Zeitschrift für philosophische Forschung*, Band 67(3), 473–490.
- Königs, P. (2015). *Toleranz. Was sie nicht ist, was sie ist und warum sie möglich ist*. Unveröffentlichtes Manuskript vorgetragen beim MANCEPT Workshop 2015 in Manchester.
- Lohmar, A. (2010). Was ist eigentlich Toleranz? *Zeitschrift für philosophische Forschung*, 64(1), 8–32.
- Macleod, C. (2010). Toleration, Children and Education. *Educational Philosophy and Theory*, 42(1), 9–21.
- Nussbaum, M. (2011). Perfectionist Liberalism and Political Liberalism. *Philosophy and Public Affairs*, 39(1), 3–45.
- Quong, J. (2011). *Liberalism Without Perfection*. Oxford: Oxford University Press.
- Rawls, J. (2003). *Politischer Liberalismus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Raz, J. (1987). Autonomy, Toleration and the Harm Principle. In R. Gavison (Hrsg.), *Issues in Contemporary Legal Philosophy* (S. 313–333). Oxford: Oxford University Press.
- Reichenbach, R. (2000). „Es gibt Dinge, über die man sich einigen kann, und wichtige Dinge.“ Zur pädagogischen Bedeutung des Dissenses. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46(6), 795–807.
- Reichenbach, R., & Maxwell, B. (2007). Moralerziehung als Erziehung der Gefühle. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 83(1), 11–25.
- Rossi, E. (2013). Can Tolerance be Grounded in Equal Respect? *European Journal of Political Theory*, 12(3), 240–252.
- Scanlon, T. (1996). The Difficulty of Tolerance. In D. Heyd (Hrsg.), *Toleration. An elusive virtue* (S. 226–239). Princeton: Princeton University Press.
- Scheffler, S. (2007). Immigration and the Significance of Culture. *Philosophy and Public Affairs*, 35(2), 93–125.
- Schinkel, A. (2010). Compulsory Autonomy-Promoting Education. *Educational Theory*, 60(1), 97–116.
- Taylor, C. (2002). *Wieviel Gemeinschaft braucht die Demokratie?* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Taylor, C. (2009). *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Taylor, C. (2012). Interculturalism or Multiculturalism? *Philosophy and Social Criticism*, 38 (4-5), 413–423.
- Thies, S. (2015). *Ethnische Identität im Medienwandel*. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Walgenbach, K. (2014). Heterogenität. Bedeutungsdimensionen eines Begriffs. In H.-C. Koller, R. Casale & N. Ricken (Hrsg.), *Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts* (S. 19–44). Paderborn: Schöningh.
- Warnick, B. (2012). Rethinking Education for Autonomy in Pluralistic Societies. *Educational Theory*, 62(4), 411–426.
- Williams, B. (1996). Toleration: An impossible virtue? In D. Heyd (Hrsg.), *Toleration. An elusive virtue* (S. 18–27). Princeton: Princeton University Press.
- Williams, B. (2000). Toleranz – eine politische oder moralische Frage? In R. Forst (Hrsg.), *Toleranz. Philosophische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis einer umstrittenen Tugend* (S. 103–118). Frankfurt a. M./New York: Campus.

Abstract: Tolerance is widely considered to be one of the core values of liberal democracies. In light of recent critiques put forward by theoreticians of power, however, the political and moral status of tolerance as a virtue and a legitimate aim of education, has increasingly been brought into question. Based on an analysis of the specific normative role and function of tolerance in educational circumstances, the paper develops a critical reconstruction of tolerance from a theory of power perspective. This critique raises central theoretical questions concerning the legitimate scope of tolerance as an educational aim and its relationship with competing conceptions of pluralism.

Keywords: Tolerance, Pluralism, Power, Education, Liberalism

Anschrift des Autors

Dr. Johannes Drerup, Westfälische Wilhelms-Universität Münster,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Georgskommende 33, 48143 Münster, Deutschland
E-Mail: johannes.drerup@uni-muenster.de